

ADOLESCÊNCIA E DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: OUTRAS FORMAS DE EXCLUSÃO NA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA?

Clinaura Maria de Lima - ICESP

Eixo temático: Inclusão: A Relação Família e Escola

Agência Financiadora: não contou com financiamento

RESUMO

Este trabalho objetiva relatar uma experiência clínica, no contexto psicopedagógico, por meio de narrativas de um adolescente de 15 anos, com dificuldades de aprendizagem, além de discutir e refletir a prática de comportamentos e atitudes de exclusão instigados pela escola e pela família. O relato de experiência ilustra as falas e os sentimentos, profundamente vivenciados por este adolescente. Traça uma articulação do referencial da teoria familiar sistêmica com a abordagem de psicoterapia dinâmica breve, os saberes do processo de inclusão social e escolar, com finalidade de esclarecer, refletir e indagar a ocorrência de práticas de exclusão, em contexto escolar e familiar. A pesquisa, de caráter qualitativo, torna a técnica de narrativas uma inspiração fenomenológica e existencial. Aponta como resultado um quadro de baixo rendimento escolar, com características de dificuldades de aprendizagem e esfacelamento dos vínculos familiares.

Palavras-chave: Narrativa; exclusão; família.

INTRODUÇÃO

“Não saber é o início da aprendizagem.”
Rubem Alves

O presente estudo relata uma experiência que tem como cenário o espaço clínico, em contexto psicopedagógico, de cunho psicoterápico, nos moldes da Psicoterapia Dinâmica Breve, utilizando-se o referencial da teoria sistêmica familiar, com adolescentes, além dos saberes sobre inclusão e exclusão escolar. O sentido de exclusão denota supressão, eliminação de direitos, falta de proteção, de afeto, de cuidado, negligência, constrangimento, sofrimento psíquico, privação do acesso aos direitos sociais, em especial, à educação e à saúde, entre outros. Todo esse referencial aplicado ao contexto das narrações e da escuta sensível, diferenciado do autoconhecimento, do diálogo reflexivo, abrindo possibilidades de ressignificação, de superação e novas aprendizagens.

O objetivo central do estudo é relatar uma experiência clínica, no contexto psicopedagógico, por meio de narrativas de um adolescente de 15 anos, com dificuldades de aprendizagem, além de discutir e refletir a prática de comportamentos e atitudes de exclusão instigados pela escola e família.

Este relato de experiência mostra a importância dos vínculos nas relações familiares, especialmente a dos pais para com os filhos, após a separação do casal. Aponta também a dimensão de abandono, sofrimento e risco psicossocial a que crianças e adolescentes são

submetidos pela ação de adultos e de profissionais nos diferentes espaços de inserção em que convivem. Assinala percepções e conotações de professores, pais, educadores, entre outros, sobre as dificuldades de aprendizagem.

Dessa forma, pode-se indagar, em relação ao processo de exclusão e dificuldade de aprendizagem, de que forma os professores agem e reagem em sala de aula? Como acontece o processo de intervenção? De que forma a utilização dos recursos pedagógicos favorece a redução das dificuldades de aprendizagem? Quais as oportunidades de acesso? O respeito pelo direito ao ritmo individual do aluno e a sua subjetividade são observados no contexto escolar? Além disso, há outras ocorrências descritas no presente relato, tais como as inquietações familiares, os conflitos, as diversas formas de violência, responsáveis por desencadear danos morais, psicológicos e sociais, altamente nocivos ao processo emocional e educacional do adolescente em fase de desenvolvimento.

Percebe-se, no que tange aos aspectos psicológicos, a ocorrência de exclusão social que pode deixar o indivíduo vulnerável, uma vez que se encontra fragilizado, com um sentimento de inutilidade que esfacela seus laços sociais e, às vezes, pode desencadear situações graves como transtornos.

A relevância do tema em questão traz à tona uma reflexão sobre a linguagem utilizada na escola, em especial em sala de aula, no processo de ensino e aprendizagem e sua repercussão na função psíquica, assim como nos resultados da produção escolar e no espaço de convivência social. Questiona-se, ainda, a responsabilidade da família, enquanto formadora de valores e responsável pela manutenção dos vínculos afetivos.

DESCRIÇÃO DO CASO

O protagonista do caso é um adolescente de 15 anos de idade. Este assumirá o nome fictício de Zaqueu. Adolescente do sexo masculino, cursa o 9º ano do ensino fundamental, rede pública de ensino do Distrito Federal. Os pais são separados. O fato aconteceu quando a criança tinha dois anos de idade, a mãe, à época, era adolescente de 16 anos. O pai, um jovem de 32 anos. Zaqueu convive com a mãe, que é solteira, e a avó materna, viúva. O pai constituiu outra família, tem três filhas dessa última união, nunca foi presente na vida do filho. A mãe é funcionária pública, trabalha o dia todo e estuda à noite, além de viajar com frequência a trabalho. Residem num bairro da periferia do DF. O pai oferece uma mesada ao filho, no valor de R\$ 100,00 reais. A mãe, no primeiro dia de atendimento, relatou: *“Não adianta chamar o pai, ele não vai comparecer, não fazemos questão de sua presença”*.

A mãe buscou atendimento psicoterapêutico em julho de 2015. A queixa principal é que o adolescente apresenta baixo rendimento escolar e que será reprovado, até aquele momento

nunca passou por uma reprovação, sempre foi aprovado com a nota mínima estipulada pela escola. A mãe enfatiza que não compreende o filho, gostaria de entendê-lo. A esperança da mãe, que veio indicada pela escola, é que o profissional resolva a situação de “não aprendizagem”. A mãe prioriza o seu trabalho e alega não ter tempo para acompanhar os passos do filho.

Esse primeiro encontro, marcado pela presença da mãe e do adolescente, oportunizou os esclarecimentos básicos, necessários ao contrato terapêutico, ao compromisso ético e à agenda para a sequência dos atendimentos. Percebeu-se elevado nível de ansiedade, de conflito, além de nítida necessidade de escuta por parte do adolescente, sua inquietude, nervosismo, assim como os olhares para que fosse atendido rapidamente. Neste encontro, traçou-se uma dinâmica para que o adolescente tivesse um espaço de fala, agilizando-se os procedimentos de rotina com a mãe. No momento em que o adolescente ficou sozinho com o profissional, basicamente pediu socorro o tempo todo, disparou a falar sobre suas percepções e “retaliações” que vinha sofrendo, segundo ele, há algum tempo, na escola e na família.

O plano de atendimento foi elaborado com prazo de seis meses, envolvendo o adolescente, em sessões de 50 minutos, duas vezes por semana, nos dois primeiros meses e uma vez por semana; após o terceiro mês, encontros quinzenais com a família e visita à escola. A metodologia dos atendimentos, pautada no modelo sistêmico e de psicoterapia dinâmica breve, em processo de intervenção funcional e processual, que correlaciona investigação diagnóstica com reflexão, produção, execução e resultados, priorizou as narrativas, como forma fenomenológica de diálogo, pela capacidade que as mesmas despertam em seus ouvintes, ou seja, os mais diferentes estados emocionais. Nessa perspectiva, a narrativa abre espaço para outras alternativas, possibilitando nos aproximar da experiência, tal qual é vivida pelo narrador.

O plano de trabalho para o atendimento contou com uma previsão de 43 sessões, no período de julho a dezembro de 2015. Zaqueu frequentou 25 sessões, das 43 estipuladas, pois a partir de outubro, a mãe passou a viajar a trabalho continuamente. Isso dificultou a continuidade dos atendimentos em relação ao deslocamento do adolescente, que dependia do transporte público, entretanto a mãe não lhe deixava o dinheiro da passagem, segundo o próprio relato.

Nas dez primeiras sessões, foram trabalhados três aspectos básicos, quais sejam:

- a. Concepções sobre adolescência, conflitos, identidade, luto da infância e dos pais desta época, além da convivência com pares, o grupo de amigos e a escola.
- b. Convivência com a família, importância do pai na vida do adolescente; papel e significado da figura feminina na vida deste; os vínculos e a afetividade.

- c. Leitura de textos, a partir de revistas e recortes de jornais, entre outros relacionados à escola, à sala de aula e às dificuldades de aprendizagem. Quais as defasagens identificadas no conteúdo das disciplinas escolares e de que mecanismos o adolescente dispõe para lidar com elas?

Nas demais sessões, em torno de 15, trabalhou-se da seguinte forma: três encontros familiares, cada um com 1h20 com a presença da avó, da mãe e do adolescente. Discutindo, por meio de roda de conversa circular, sistêmica, as falas, indagações, conotações e percepções dos vínculos, respeito e acolhimento, dinâmica da família, mágoas, ressentimentos, visando construir alternativas e estratégias para a superação das dificuldades no cotidiano.

Outras sessões, em número de cinco, foram focadas nos seguintes temas:

- a. Responsabilidade, comportamento, envolvimento intrapessoal e interpessoal, respeito, valores, além de reflexão sobre o pertencimento familiar.
- b. Importância da escola na vida do adolescente, outras possibilidades de resolução de conflitos com professores e colegas; perspectivas futuras em relação à escolha profissional, entre outras temáticas de projeto de vida.
- c. Entendimento e percepção a respeito do sentimento de exclusão escolar e da dificuldade de aprendizagem; uso de recortes e montagem do histórico escolar representado na linha do tempo, período da educação infantil até o ano em questão.

As sessões finais foram sete, focadas nos seguintes pontos:

- a. *Feedback* para o adolescente sobre a visita à escola, percepção do orientador educacional, professores e colegas de sala.
- b. Investimento no autoconhecimento do adolescente: desvelamento do modelo de aprendizagem, trabalho com técnicas de estudo, rotina escolar, indagações sobre necessidade ou não de aula de reforço, hábitos de estudo, cronograma e planejamento das atividades escolares, lazer, baladas, esportes, namoro, sexualidade, entre outros.

REFERENCIAL TEÓRICO

A revisão da literatura buscou contextualizar e fundamentar teoricamente dimensões do tema central do presente estudo, ou seja, os aspectos de exclusão e dificuldade de aprendizagem em contexto escolar e familiar, mais especificamente, a história de vida na fase da adolescência, período esse marcado por muita vulnerabilidade e busca de novas referências no mundo extrafamiliar. Essa etapa deve ser compreendida de forma contextualizada na relação, uma vez que as transformações ocorrem mais no nível social que no biológico (FISHMAN, 1996).

Assim, a adolescência não pode ser vista como um período único e inerente ao ser humano, mas um processo vinculado à formação de identidade, autoafirmação, desenvolvimento, crescimento, novas experiências e condutas.

À luz dos esclarecimentos de Sudbrack et al. (2003, p. 51), são muitas as adolescências, algumas intermináveis, outras muito curtas. Procurando compreender essas referências como uma busca de afirmação, diferenciação e identidade, torna-se mais claro entender as diferentes adolescências em seu processo complexo, individual e grupal.

Alves (1995), referindo-se à adolescência, diz “o grupo tem substituído os pais, o adolescente necessita deles para se espelhar, sentir-se forte. A vida tem sua própria sabedoria, o adolescente está interessado em fazer as coisas dele e não a dos pais, quem tenta ajudar a borboleta a sair do casulo a mata”.

A respeito dos problemas de aprendizagem, Lopes (2010, p. 120) esclarece que os problemas emocionais e sociais podem contribuir para as dificuldades gerais de aprendizagem e rendimento escolar, seja como fator etiológico fundamental ou transversal, seja pelo baixo sentimento de autoestima, baixo sentimento de eficácia, ansiedade excessiva, entre outros. Os filhos de pais ausentes vivenciam sentimentos de desvalorização e carência afetiva. Esses fatores geram desconfiança, insegurança, improdutividade e desinteresse, desencadeando sérios obstáculos para a aprendizagem escolar.

A privação emocional grave provoca nas crianças profunda instabilidade emocional, falta de confiança na exploração do mundo físico e social, desmotivação, dificuldades de manter planos a médio e longo prazos, dificuldade de relação com o professor e com os colegas, dificuldades de concentração, etc., todos eles fatores que favorecem de maneira estável e permanente, dificuldades na aprendizagem e de baixo rendimento. (LOPES, 2010, p. 127).

Diversos autores posicionam-se a respeito das dificuldades de aprendizagem e sua correlação com fatores emocionais, sociais, culturais. À luz dessa literatura, Guerra (2001) enfatiza que crianças com dificuldades de aprendizagem não são deficientes, não são incapazes e, ao mesmo tempo, demonstram dificuldade para aprender. Incapacidades de aprendizagem não devem ser confundidas com dificuldades de aprendizagem.

Perrenoud (2000, p. 9) afirma que a “indiferença às diferenças” acaba gerando a desigualdade na aprendizagem. Em cada classe, existe uma parcela significativa de “diferenciação selvagem” (PERRENOUD, 2000, p. 26), sobre a qual os professores têm uma vaga consciência e a qual não dominam. Diferenciar é estar disposto a encontrar estratégias para trabalhar com os alunos que apresentam maior dificuldade. É preciso modificar, reinventar possibilidades, experimentar, assumir o risco de errar e estar pronto a corrigir, sempre tendo como foco o aluno.

Piaget (1977) fala sobre a cognição e sua estreita intimidade relacionada à qualidade dos laços afetivos que um indivíduo constrói ao longo da vida. Assim, pode-se dizer que os laços com os pais ou cuidadores representam a base da sustentação e da formação de uma criança. Posteriormente, em sua relação com o professor, no espaço escolar, constrói vínculos afetivos em suas vivências, que poderão solidificar as informações e instruções recebidas, transformando-as em conhecimento que favorecerá o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas.

[...] a vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas. E são inseparáveis porque todo intercâmbio com o meio pressupõe ao mesmo tempo estruturação e valorização [...] Assim é que não se poderia raciocinar, inclusive em matemática, sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão. O ato de inteligência pressupõe, pois, uma regulação energética interna. (PIAGET, 1977, p. 16).

Para Fernández (1991), os vínculos afetivos, quando estabelecidos nas relações humanas, possibilitam avanços substanciais nas questões cognitivas, pois a construção do mundo simbólico da criança é expandida com maior facilidade, quando esse processo cresce de forma contínua e saudável. Dessa forma, a autora explica que são exatamente os vínculos estabelecidos inicialmente com os pais que atuam no campo do pensamento e na forma como o indivíduo imagina e representa o seu mundo.

Os pressupostos teóricos da visão sistêmica familiar, aplicados em contexto escolar, familiar, terapêutico, entre outros, contribuem de modo determinante para o avanço de uma proposta de mudança de atitude científica, pessoal e contextual, na maneira de trabalhar as dificuldades de aprendizagem, as patologias recorrentes, os conflitos familiares, a causalidade de forma circular. Essa forma de pensar emergente e significativa, na visão do pensamento sistêmico, oferece uma linguagem comum que permite a transdisciplinaridade, ao mesmo tempo em que articula os diversos saberes da ciência transmitidos em seus amplos domínios, sem perder de vista o referencial do contexto no qual estão inseridas pessoas, famílias, instituição escolar, redes sociais, entre outras (VASCONCELOS, 2002).

A família e a escola emergem como instituições fundamentais a fim de desencadear os processos evolutivos das pessoas. Essas instituições podem atuar como propulsoras ou inibidoras do crescimento físico, intelectual, emocional e social do indivíduo.

Relevantes considerações a respeito da Psicoterapia Dinâmica Breve Infantil podem ser traçadas. Tradicionalmente originou-se da psiquiatria infantil e da psicanálise, representa mais uma abordagem, uma linha de tratamento em que a literatura nomeia Allen (1942) como um discípulo de Rank, considerado um dos precursores mais importantes das psicoterapias breves de adultos. Allen (1942) descreveu um trabalho sobre criança, concentrado no aqui e no agora,

da relação terapêutica, evitando a exploração detalhada do passado, com o objetivo principal de ajudar a criança a suportar ligações patológicas com os pais e aceitá-las, além de lidar com seu papel como indivíduo diferenciado. A ideia de um processo breve trouxe implicações sobre mudanças na postura do terapeuta, que necessita ser dinâmico e criativo com um alto grau de inventividade. Outro eixo de atuação é o trabalho com os pais e a família da criança, nisso se torna indispensável ao terapeuta adotar essa abordagem, em alguns casos, o tratamento é planejado em 20 sessões, e os resultados são excelentes em decorrência da organização estratégica das necessidades mapeadas a partir do foco central.

A técnica de psicoterapia breve, largamente difundida na Europa e Estados Unidos da América, sofreu forte influência do grupo de Genebra, Suíça, após o trabalho de Cramer em 1974. Na América do Sul, a utilização de técnicas para situações emergenciais representou a contribuição pioneira de Aberastury em 1951. No Brasil, a partir de 1989, um grupo de profissionais congregados no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicoterapia Breve introduziu formação e atividades nessa área terapêutica, tornando-se referência e acrescentando fontes à escassa bibliografia disponível à época. Esses escritos foram agregados à realidade brasileira, direcionados principalmente aos pais e à família, com suas histórias e valores, por meio da flexibilização do tempo e da quantidade de encontros conforme a especificidade de cada caso, condições psíquicas da criança, seu nível de desenvolvimento, expectativas dos pais, envolvimento destes nos problemas das crianças e as possibilidades de solução. E, finalmente, contingências de os pais tolerarem mudanças, aliança terapêutica, delineamento do processo terapêutico de início, meio e fim; além da abordar como pais e crianças lidam com rupturas, perdas e términos de situações adversas.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter fenomenológico. Pode-se compreender por fenomenológico uma diversidade de perspectivas filosóficas. A fenomenologia está presente no universo dos trabalhos acadêmicos de variadas áreas das ciências humanas, tais como a sociologia, a antropologia e principalmente a psicologia. Os trabalhos de cunho fenomenológico abrem possibilidades de o diálogo constituir princípio norteador, conforme distintas correntes do pensamento filosófico.

Para Gadamer, o diálogo acontece sempre que colocamos preconceitos, pressupostos e pré-concepções em questão e nos disponibilizamos para o novo. Isso não quer dizer exatamente experienciar algo de novo, “[...] mas termos encontrado no outro [outra pessoa, outro pensamento – mesmo que nosso –, outro texto] algo que ainda não havíamos encontrado em nossa experiência de mundo” (GADMER, 2009, p. 13).

O relato de caso constitui importante fonte de informação, fornecedora de elementos para intervenções, esclarecimentos e enriquecimento de inúmeras práticas profissionais. Por sua natureza, o relato de caso pode ser considerado uma pesquisa aplicada, por gerar conhecimentos que podem ser utilizados na prática dirigida a problemas específicos de áreas afins, articulados à curiosidade do pesquisador em estudar as narrações de histórias de vida que compõem o caso.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na interpretação das informações obtidas como forma de vislumbrar o processamento de construção do conhecimento, utilizou-se a proposta de investigação qualitativa de Gonzalez Rey (2005). Nessa perspectiva, a análise é realizada a partir de indicadores que aparecem nos instrumentos, nas relações, em quaisquer situações do processo que compreendem o campo da pesquisa e representam alguma dimensão de sentido no estudo. Essa abordagem analítica possibilita identificar questões subjetivas, ao tempo em que permite compartilhar questões sociais.

No processo de análise, foram utilizadas as seguintes informações: as falas e os diálogos, observados e anotados na dinâmica dos atendimentos com a família e sessões com o adolescente.

As histórias de vida serviram de base ao processo de análise. Estas permitiram visualizar diferentes momentos: negações e afirmações; verdades e ambiguidades vivenciadas em um cotidiano permeado por desqualificações, abandonos, privação de afeto. Tais fatores psíquico-emocionais podem caracterizar fracasso escolar, além de um processo de exclusão nos espaços escolar e familiar.

Duas categorias foram destacadas: as falas que revelam aspectos relacionados ao processo de aprendizagem, de dificuldades no contexto escolar; e as falas e diálogos que dizem respeito à família e aos aspectos emocionais.

Zaqueu apresentava-se inicialmente muito desconfiado, crítico, dissimulado, desligado, com ares de pouco envolvimento. Percebia-se prazer quando relatava os fatos, assim como uma necessidade de ser acolhido e acreditado. As falas a seguir identificam atitudes que, no dizer de Perrenoud (1999, p. 140) a cultura escolar não é realmente hostil ou estranha, mas, em compensação, vive a organização cotidiana do trabalho escolar como ameaçadora e constrangedora. Ameaçadora porque constantemente coloca as pessoas em situações de serem julgadas, de responderem a expectativas, isso faz pesar sobre elas o risco de descrédito e de fracasso. Constrangedora porque impõe horários, hábitos, regras que restringem a liberdade de movimento e, sobretudo, impõe ao aprendiz um trabalho regular de escuta, memorização e escrita, entre outros.

Fala de Zaqueu: *“Nunca gostei do ambiente escolar” “Quando não simpatizo com o professor, não consigo me sair bem, nesta disciplina, pois até a voz do professor me irrita”.*

“Não gosto de professor que não exige”, “mesmo que eu tenha dificuldade para cumprir, o que é exigido, mas, se o professor solicitar de verdade, eu dou um jeito.”

Declarou também que deseja mudar, apesar de a mãe falar a cada instante que ele é igual ao pai.

“Não consigo ficar em casa, dá nervoso, angústia, parece que estou preso [...] preciso sair um pouco.” Nesse momento, o adolescente relatou que não consegue esperar, principalmente quando fica em casa sozinho, anda de um lado para o outro e, às vezes, precisa sair um pouco, mesmo que volte logo.

“Não faço tarefas escolares em casa, aliás, nunca fiz tarefas na escola, só se tiver valendo nota”. “Mesmo assim, consigo copiando dos colegas e, se eles não deixarem, sei o jeito de negociar [...]”

Desqualificou incisivamente a escola, professores e cada disciplina. Já estudou em escola particular e manifestou que sempre foi péssimo em português, acha que não sabe interpretar, não consegue reter as regras gramaticais e acredita que não tem boa memória.

“As tarefas de matemática, costumam ser vendidas em sala, assim como os trabalhos, os valores variam de R\$ 4,00 a R\$ 10,00 reais, para as tarefas de casa. Outros trabalhos mais difíceis podem chegar até R\$ 15,00. Os preços dependem da pessoa que vai comprar, se for legal é mais em conta. Se for chato, o preço é maior. Eu sempre fico livre do pagamento, pois a turma me respeita.”

“Sou ganancioso, gosto de dinheiro”.

Nessa fala, Zaqueu foi bem enfático em afirmar que sabe fazer negócio, tem costume de fazer render dinheiro e encontrar saída para as coisas. Informou que já roubou, em dois grandes supermercados no Distrito Federal, com alguns colegas. Pegaram alimentos porque estavam com fome, mas também pela adrenalina de sentir o que ia acontecer.

“Tenho que parar de fazer trabalho em grupo, ninguém aparece é tudo desorganizado, não consigo participar, ninguém me explora, pois eu não deixo.” “Agora eu sei o jeito de cobrar dos outros [...]”

Inicialmente se colocou contra trabalho em grupo: *“todo mundo enrola, ninguém aprende nada, por isso não esquento, sempre os colegas põem meu nome”*, argumenta, ainda, que tudo precisa ter uma troca, nada é de graça.

“Quando não gosto do professor não consigo aprender a matéria, não faço os trabalhos”. O inglês do colégio não presta, o professor não ensina e mesmo assim todo mundo é aprovado. “Não deveria nem existir, é perda de tempo”.

“Nunca tirei uma nota dez (10), tenho vontade, penso que não sou capaz [...]”

“O professor de ciências é muito chato, não explica direito não liga para cobrar nada, deixa correr frouxo”.

O vínculo com a escola parece sobrecarregado de rótulos e imagens desgastadas, frustrantes; o adolescente não acredita em seu potencial. Em sua fala, acrescentou que, em sala de aula, não consegue acompanhar o raciocínio do professor, nem da disciplina no quadro de giz e que, de vez enquanto, pede o caderno de um colega e copia a matéria.

As falas a seguir identificam o conceito de família e a convivência do adolescente com esse núcleo social.

Zaqueu: *“Família é quem convive e oferece confiança, na verdade não acho bom confiar em ninguém.”*

Quando ele fala sobre a família, demonstra que se identifica muito com a avó. Em relação ao pai, enfatiza que ele é um velho que gosta de ser “*meninão*”, frequenta boates, gosta de farra, cerveja, roupas de marca, e Zaqueu evidencia não aprovar esse comportamento. Como o pai não o procura, o jovem se mantém distante, indiferente. Há algum tempo, a mãe disse que ele iria morar com o pai, pois estava dando muito trabalho, “*mas meu pai não me quis, não cheguei a conviver, fiquei chateado com isso, me magoei muito. Tem um bom tempo que não o vejo*”.

“Minha mãe fala que sou igualzinho ao meu pai, que vou ficar vagabundo como ele.”

Essas expressões da mãe o deixam muito irritado, desestimulado a buscar seus objetivos, pois vê no pai uma pessoa fracassada, fútil, que não teve sucesso, não estudou, não tem profissão, ganha pouco e, ainda, segundo Zaqueu, ele é “ridículo”, quer ser garotão o tempo todo.

Essas afirmações negativas aprisionam e imobilizam as ações e atitudes de superação e enfrentamento, além de certo embotamento da capacidade de resiliência, que necessita ser otimizada, como uma âncora para a renovação da autoestima e das competências e habilidades, tão necessárias ao processo de desenvolvimento.

“Não suporto ficar perto da minha mãe, quanto mais longe de mim melhor”.

Essa fala foi colocada logo que a mãe se retirou da sala de atendimento. O adolescente, com voz pausada e muito clara, se colocava sem nenhum constrangimento, entre um sorriso e outro.

“A gritaria dela me causa irritação, se ela fosse outra pessoa teria espancado [...]”

Nessa fala, o adolescente enfatiza que “*se a mãe se meter a besta, ele acaba com ela*”. A forma de comunicação entre eles parece extremamente agressiva, o adolescente fala de sua indignação com a maneira como a mãe o trata, afirma ainda que quando alguém grita com ele, o que sente é vontade de matar.

“Minha mãe é muito nova, não passa segurança [...]” A expressão do adolescente neste momento é de ciúmes e raiva; informa que sua mãe já teve vários namorados e que já conviveu com uma pessoa em casa, mas não durou, porque ele não deixou que o relacionamento desse certo, a pessoa não aguentou e se “mandou”. *“A mãe que considero é minha avó, ela é legal comigo, mesmo assim, faço coisas com ela que não deveria, por exemplo, respondo de forma grosseira”*.

As narrativas, contidas neste estudo, permeadas de desqualificações, cerceamento, falta de pertencimento familiar, conflitos de gerações, insucesso escolar, abandono afetivo, entre tantas outras nuances, que afetam a identidade, o desejo pelo crescimento, o sentir-se pessoa, apontam para a necessidade de superar desafios e promover a colaboração mais estreita e sistemática das instituições escola e família.

Diversos olhares configuram os resultados e as análises do presente estudo, algumas indagações pertinentes, inquietantes, tal como o título da pesquisa, provocam questionamentos a respeito de se pensar a inclusão pelo viés da deficiência e ou de uma situação de impossibilidade físico-intelectual. O adolescente, aqui relatado, é portador de bom potencial intelectual, ótima disposição física, não se enquadrou nas características de dificuldade de aprendizagem, mas foi muito mais além apontando as deficiências da escola e a necessidade de diálogo, interação, acolhimento familiar e social que acabam por provocar formas veladas, silenciosas de exclusão.

As análises não se esgotam aqui, o tema é complexo, o trabalho, contínuo, e o encantamento pelas possibilidades oferecidas, por meio das narrativas, ressalta o dizer a seguir: “Não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa” (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo, foi possível observar, entre outros aspectos, a relevância do papel da escola e especialmente dos professores para a construção de identidade dos jovens, seus anseios e perspectivas.

A educação é um processo contínuo que dura para a vida toda. É fundamental e urgente que o espaço escolar possa ser um elo de transformação, para que não só as crianças e os adolescentes, mas a família, e a própria instituição escolar possam estabelecer um processo de cooperação entre si.

A violência escolar é, sobretudo, *simbólica*: é uma pressão moral e psicológica constante exercida sobre os alunos para obter sua atenção, sua adesão, seu trabalho, Perrenoud (1999). A

escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, local que reúne diversidade de conhecimentos, permeado por conflitos, problemas. É nesse espaço físico, psicológico e social que o indivíduo processa seu desenvolvimento global.

O ambiente familiar precisa ensinar à criança e ao adolescente a administração e resolução de conflitos, a controlar as emoções, a expressar sentimentos, ouvir e ser ouvido. A escuta e o respeito constituem reflexões promotoras de mudanças.

Os diversos pontos, aqui explicitados, visam à possibilidade de reflexão. Espera-se que o resultado ora apresentado constitua mais uma dentre as inúmeras proposições e caminhos de interpretação dos eventos e processos que se pode testemunhar. Pretende-se, ainda, que tais reflexões possam abrir novos entendimentos, em especial, que o mascaramento das dificuldades de aprendizagem, velado e embotado para esconder processos pedagógicos e familiares de exclusão, seja suplantado por uma prática pedagógica atuante, humana e respeitosa.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY DE PICHON-RIVIÈRE, Arminda. Transtornos emocionales em el niño vinculados com la dentición. *Revista Argentina de Odontologia*, v. 39, n. 8, p. 357-359, Buenos Aires, Paidós, 1951.

ALLEN, Frederick. H. *Psychotherapy with Children*. New York: Norton 1942.

ALVES, Rubem. Crônica para a mãe de um adolescente. *Correio Popular*, Caderno C, Campinas, São Paulo, 1995.

BAUER, Martin; JOVCHELOVITCH, Sandra. Entrevista narrativa. In: BAUER, M.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CRAMER, Bertrand. Interventions thérapeutiques brèves avec parents et enfants. *Psychiatrie de l'Enfant*, v. 17, n. 1, p. 53-117, 1974.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada*. Tradução Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FISHMAN, Charles. H. *Tratando adolescentes com problemas: uma abordagem da terapia familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GADAMER, Hans-George. *Verdade e método II*. Tradução E. P. Giachini. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GONZALEZ REY, Fernando. *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GUERRA, Leila Boni. *A criança com dificuldades de aprendizagem*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2001.

LOPES, Esther. *Adequação curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual*. 2010. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. RS: Artmed, 2000. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-326-09.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2016.

PIAGET, Jean. *O julgamento moral na criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

SUDBRACK, Maria de Fátima O. et al. *Adolescentes e drogas no contexto da justiça*. Brasília: Plano, 2003.

VASCONCELLOS, Maria José E. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência*. São Paulo: Papirus, 2002.